



Revista  
**Educar Mais**

## La relación amor y educación desde la pedagogía coexistencial y sus principios projimofílicos y vidafílicos

*The relationship between love and education from coexistential pedagogy and its projimophilic and vida-philic principles*

*A relação amor e educação desde a pedagogia coexistencial e seus princípios projimofílicos e vidafílicos*

Patricio Alarcón Carvacho <sup>1</sup> 

### RESUMEN

*La relación causal, circular o rizomática entre amor y educación, ha sido abordada en distintos periodos de la historia, por diversos pensadores y disciplinas. Fundamentalmente desde la dualidad de dos perspectivas: (a) la del amor ontológico o esencial, puro, espiritual que muchas veces en educación, se confunde con domesticar, adoctrinar religiosamente, en una pauta centrada más en el predicar que el practicar y (b) la del amor epistemológico o existencial, construcción socio-histórico cultural sobre como que se interpreta y se vive el amor en-el-mundo, contexto en el que se le suele: cosificar, colonizar, mercantilizar, romantizar o psicopatologizar. Este artículo de revisión analiza la relación amor-educación, desde una mirada que integra dialógica y recursivamente, el abordaje esencial y existencial del amor y la educación. Esta investigación se emprende desde los fundamentos teleológicos, metodológicos y antropológicos de la pedagogía de la coexistencialidad, propuesta educativa construida desde la inclusión hologramática gnoseoepistemología del ser-existir-coexistir.*

**Palabras-clave:** Amor; Educación; Coexistencialidad; Gnoseoepistemología; Vidafilia.

### ABSTRACT

*The causal, circular, or rhizomatic relationship between love and education has been addressed in different periods of history by various thinkers and disciplines. Fundamentally from the duality of two perspectives: (a) that of ontological or essential, pure, spiritual love, which in education is often confused with domestication, religious indoctrination, in a pattern focused more on preaching than practicing; and (b) that of epistemological or existential love, a socio-historical-cultural construction on how love is interpreted and lived in the world, a context in which it is often objectified, colonized, commodified, romanticized, or psychopathologized. This review article analyzes the love-education relationship from a perspective that dialogically and recursively integrates the essential and existential approach to love and education. This research is undertaken from the teleological, methodological and anthropological foundations of the pedagogy of coexistence, an educational proposal built from the hologrammatic inclusion of the epistemology of being-existing-coexisting.*

**Keywords:** Love; Education; Coexistentiality; Gnoseoepistemology; Vitaphilia.

### RESUMO

A relação causal, circular ou rizomática entre amor e educação tem sido abordada em diferentes períodos da história por diversos pensadores e disciplinas. Fundamentalmente a partir da dualidade de duas perspectivas: (a) a do amor ontológico ou essencial, puro, espiritual, que na educação é frequentemente confundido com domesticação, doutrinação religiosa, num padrão mais voltado para a pregação do que para a prática; e (b) a

<sup>1</sup> Licenciado en Educación y Licenciado en Psicología, Magíster en Antropología, Doctor en Educación y Profesor de la Universidad La República: Santiago, Región Metropolitana de Santiago, CL. E-mail: [parconcarvacho@gmail.com](mailto:parconcarvacho@gmail.com)

do amor epistemológico ou existencial, uma construção sócio-histórico-cultural sobre como o amor é interpretado e vivido no mundo, contexto em que é frequentemente objetificado, colonizado, mercantilizado, romantizado ou psicopatologizado. Este artigo de revisão analisa a relação amor-educação a partir de uma perspectiva que integra dialógica e recursivamente a abordagem essencial e existencial do amor e da educação. Esta pesquisa é empreendida a partir dos fundamentos teleológicos, metodológicos e antropológicos da pedagogia da coexistência, proposta educacional construída a partir da inclusão hologramática da epistemologia do ser-existir-coexistir.

**Palavras-chave:** Amor; Educação; Coexistencialidade; Gnoseoepistemologia; Vidafilia.

## 1. INTRODUCCIÓN

Amor y educación son una alianza de larga data, con expresiones como: educar con amor, educar es amor, amar es educar, educar desde y para el amor, entre otros. El sentido y teleología de esta alianza, depende fundamentalmente, de la descripción hermenéutica que se tenga de amor y de educación, y del tipo de relación que se establece entre ambas.

Para los fines de este artículo de revisión se analiza la relación amor-educación, desde una mirada que integra dialógica y recursivamente, el abordaje esencial y existencial del amor y la educación. Esta investigación se emprende desde los fundamentos teleológicos, metodológicos y antropológicos de la pedagogía de la coexistencialidad, propuesta educativa construida desde la inclusión hologramática gnoseoepistemología del ser-existir-coexistir. Se optó por la descripción gnoseoepistemológica, que integra dialógicamente como un todo, la hermenéutica-gnoseológica con la hermenéutica-epistemológica, desde la inseparabilidad entre lo gnoseológico y lo epistemológico, que permite sostener la inseparabilidad entre ser, existir y coexistir, enfoque desde el cual se elaboró la propuesta educativa, denominada: *pedagogía coexistencial*, que ha sido estudiada y difundida desde el año 2006, por el autor de este texto, que considera en sus cuatro problemáticas: teleológica, metodológica, antropológica y ontológica, componentes constitutivos primordiales e imperativos del coexistencialismo, como teoría simultáneamente: filosófica, antropológica, psicológica y educacional.

En la relación amor y pedagogía, desde la educación coexistencial se sostiene fundamentalmente en dos pilares: en la *vidafilia* o amor a la vida, y en la *projimofilia* o amor al prójimo, las que se proponen como dimensiones transversales, que deben estar presentes en el currículo de todos los tipos y niveles educativos.

## 2. PEDAGOGÍA COEXISTENCIAL Y EL VALOR DEL AMOR A LA VIDA Y EL AMOR AL PRÓJIMO

La Pedagogía de la coexistencia es una propuesta educativa, desarrollada por el autor de este texto, desde el año 2006, en numerosa investigaciones y publicaciones de artículos y libros como los siguientes: *Pedagogía de coexistencia* (Alarcón, 2010, 2006), *Coexistencia y educación* (Alarcón, 2015), *Intimidación educativa coexistencial: El valor de la mismidad y la otredad en el contexto de la formación universitaria'* (Alarcón, 2017) y *Coexistencialismo. Travesías hacia una mismidad-otredad: Auténtica, inclusiva y liberada* (Alarcón, 2024, 2015).

La pedagogía de la coexistencia y su relación con el amor, se sustenta en la inseparabilidad entre lo gnoseológico y lo epistemológico, entre el ser en sí, en cuanto ser (ser esencial) y el ser-en-el-mundo, *arrojado* a lo histórico, a lo social, lo cultural y lo político del mundo (ser existencial).

La pedagogía coexistencial, como ya se señaló, considera el amor como el componente esencial, de los dos principios que la sostienen: el amor a la vida (vidafilia) y el amor al prójimo (projimofilia), los que como todos los procesos que aborda desde este enfoque, se consideran: recursivos, hologramáticos y dialógicos (tres de los principales principios que estableció Edgar Morín, para la comprensión de su pensamiento complejo).

El amor a la vida y al prójimo, son dos expresiones del amor, también no fragmentables, que como dos pilares, que sostienen el edificio del *coexistir pleno*, se enraízan en el suelo firme, del amor esencial constitutivo del ser de todo existente. Tipo de amor, muchas veces identificado como amor: por gracia, por misericordia, divino, universal, espiritual, holístico, incondicional, compasivo, porque sí, explícito, nutritivo, energético, inclusivo, auténtico, liberado, entre muchas otras denominaciones.

El amor es esencialidad, inmanencia y trascendencia de todo lo bueno, de todo lo verdadero, de todo lo bello y de todo lo unificador. Por lo tanto, si es esencialmente auténtico, el amor siempre es bueno (en consecuencia, ético), el amor siempre es verdadero (por tanto, gnoseológico), el amor siempre es bello (por ello, estético) y el amor siempre es unificador y holístico. (Constitutivamente, universal e infinito).

Como el amor y los trascendentales asociados son constitutivos del *ser esencial*, no puede existir el odio, ni el mal, ni la mentira, ni la fealdad ni la desintegración, esas son sólo expresiones de ausencia de amor, de bien, de verdad, de belleza y de unificación, sólo posibles en un pseudoexistir; cuando el ser-en-el-mundo es negado en su esencialidad y/o se le obstaculizada o impide su capacidad para transferir de modo auténtico y congruente, la plenitud de su ser; a su existir y su coexistir en el mundo.

Toda educación, en todo nivel o contexto, debería tener en su currículo dos temáticas fundamentales: la vidalogía (tratado o estudio gnoseoepistemológico, experiencial, fenomenológico del amor a la vida, en todos sus tipos, formas y lugares) y la projimología (tratado o estudio gnoseoepistemológico, experiencial, fenomenológico del amor al prójimo, en todos sus tipos, formas y lugares).

La Projimología podría construirse en los sistemas educativos para potenciar el amor al prójimo, considerando las siguientes dimensiones:

(a) La primera es considerarla como el estudio de las condiciones y acciones humanas que se requieren para cohabitar el planeta en cada una de las instancias coexistentiales que nos toque vivir, de modo que el yo-prójimo y el tú- prójimo se co-experimenten como los mejores seres existentes en ese dominio del coexistir. (b) La segunda propuesta es considerar la projimología como sinónimo de curriculum o al menos como una holoasignatura. La intencionalidad a la base de esta segunda propuesta es articular en un solo sentido educativo, los objetivos de la educación (la problemática teleológica), la didáctica pedagógica (la problemática metodológica), la concepción de estudiante y profesor (la problemática ético-antropológica) y el ser del estudiante y docente problemática ontológica) en desarrollar la projimología con toda la transversalidad y verticalidad teleológica que potencie en cada etapa existencial y coexistencial la salud y felicidad plena (Alarcón, 2015, p. 177).

Si los habitantes de nuestro planeta fueran educados para amar la vida de sí y la de todo lo que les rodea, se direccionarían hacia ella, en todo tiempo y espacio, desde la congruencia de una

consciencia hologramática, expandida, transformaría a toda persona en un coexistente, simultáneamente *responsable* y *solidario*, con la capacidad de vivir conectado con el alma común planetaria o noosfera y en comunión con el amor de vivir poéticamente o en la experiencia cotidiana de la *poesía de la vida*, como la denomina Morín (2025).

Una educación para recuperar la capacidad de coexistir en el amor, el bien, la verdad, la belleza y la unidad, necesita también recuperar la libertad, desde donde se sustenta el amor a la vida propia y la del prójimo. La libertad, cuando se describe o experimenta, desde la más mínima negación de ella, es automáticamente generadora de co-dependencia o co-esclavitud, experimentándose como una falsa libertad o pseudolibertad (sentipensar que sólo es posible, como producto de la negación de la libertad interior y esencial) esta inautenticidad de la libertad esencial se traduce en una negación de una o más dimensiones del ser, convirtiéndolas en pseudoamor, pseudobien, pseudoverdad, pseudobelleza y pseudounidad.

El problema mayor, es que se ha perdido la capacidad natural de expresar y sentir la autenticidad de esos procesos esenciales, y peor aún, de esta confusión esencial se nutren los sistemas de control e influencia social, que han logrado cambiar: *amo, hago el bien, digo la verdad, siento y expreso lo bello, incluyo... luego existo*, por: *compro, triunfo, venzo, niego mi ser y el de los otros... luego existo*.

Los sistemas capitalistas denominados certeramente fanáticos por Byung Chul Han (2016), se enriquecen fundamentalmente, de todos los productos que se ofertan en el mercado, para que los habitantes del planeta se escapen de la vida, a través de las pantallas y de la desconexión de si y de los otros, es creciente el suicidio como la causa primera de muerte en los diferentes países del mundo. Científicos han calculado que en el año 2100, se habrá extinguido el 95% de la biomasa del planeta. Sin educar para amar la vida, no se puede educar el amor al prójimo y así mismo. Las guerras genocidas no se detienen, el suicidio como causa principal de muerte en todo el planeta sigue aumentando, la natalidad disminuye. ¿Cuánto de los hijos concebidos son frutos de la *vidafilia* o amor a la nueva vida que se trae a la vida y de la *proximofilia*, o amor al otro que se le da la vida y del amor al otro con que se concibe esa nueva vida?

¿Cuánta responsabilidad tiene la educación; en que como ya lo señaló Erich Fromm en *El arte de Amar*, hace ya 69 años, que sólo el 2%, de los habitantes del planeta tienen la capacidad de amar, más de medio siglo después Byung-Chul Han, en la *Agonía del Eros*, nos plantea que vivimos actualmente una profunda crisis del amor en nuestra sociedad contemporánea. ¿Qué le ha faltado a la educación familiar, escolar, social y comunitaria para darle vida al amor y amor a la vida?

La pedagogía de la coexistencia, estima que el amor no pertenece sólo al dominio del existir, en tanto sea considerado como una expresión del ser-en-el-mundo, sólo como sujeto socio histórico y cultural, El amor sólo es posible en el existir cuando se valida, se facilita, se reconoce como expresión del ser-en sí, entendido como esencialidad o identidad única, irrepetible y portadora potencial de todo lo trascendental que permite la vida y por ello el amor, el bien, la verdad, la belleza y la unidad, todas cualidades que direccionan a todo ser hacia la vida, desde los organismo unicelulares más primitivos como a los pluricelulares más complejos.

El ser se incorpora el mundo de modo auténtico y amoroso, sólo cuando otro ser necesariamente existente auténtico y amoroso, coexisten con el de modo auténtico y amoroso. Este *amor matrístico*, que potencia la confianza y la validación legítima de los otros en el convivir y el *amor nutritivo*, que

fortalece el sentido de pertenencia, la autoestima global y la conexión y acción potenciadora del bienestar integral intra e interpersonal.

¿Por qué continúa proliferando una educación promotora de una socioafectividad, construida sobre la desconfianza, la comparación, la competencia, de una comunicación generadora activadora de conflictos, violencia y agresión, y de la negación del otro en la legitimidad de su diversidad? ¿Será esta la causa, de que los sistemas educativos se estén llenando de programa, usualmente desconectado del currículo de las estructuras y la organización del sistema educativo: de convivencia educativa, de habilidades para la vida, de resolución de problema, de comunicación empática o no violenta, entre otras?

El educar para el amor, no es sólo un tema de programas, de clases teóricas para alfabetizar emocionalmente o de normas y protocolos para controlar conductas que se estimen opuestas a las esperadas en un sistema que educa en base al amor, el buen vivir o el respeto al otro.

La pedagogía de la coexistencialidad, considera que para amar se requiere *ser* quien no *es*, en plena autenticidad, condición que requiere necesariamente de liberarse y amarse, sólo cuando se *es*, se puede existir en plena autenticidad, liberación y amorosidad y sólo cuando se existe de ese único modo, se puede recién coexistir en la co-autenticidad, la co-liberación y el co-amor. El amor y la vida sólo coemergen cuando se *es*, se *existe* y se *coexiste* de modo simultáneo en plena autenticidad, libertad y amorosidad.

La pedagogía de la coexistencia incorpora de modo simultáneo e integrado al ser-esencial y al ser-existencial, ser que requiere su esencia para coexistir y habitar el mundo para existir en sí, desde la inseparabilidad esencialista-existencialista de lo intra-interpersonal. La coexistencialidad requiere los existentes en plenitud, condición que debe ser abordada como problemática teleológica primordial en la educación (Alarcón, 2024, p. 45).

Considerando la dimensión ontológica (esencial, gnoseológica y axiológica) del amor y que sólo es posible en la expresión integrada y auténtica del ser, que hace posible la autenticidad del ser, existir y coexistir. Una educación para el amor, debería teleológica y metodológicamente abordar tres desafíos:

*Primer desafío:* Como la capacidad de amar la vida y con ello al prójimo, se pueden considerar: pulsiones, leyes universales, potenciales esenciales, innatos, ontológicos o biológicos, como lo han expresado, en alguna medida y dimensiones: *Psicólogos* como: Freud, Rogers, Frankl o Langle. *Filósofos* como Rousseau, Levinas o Maritain. *Neurobiólogos* como: Maturana, Varela o Haraway. *Educadores* como: Freire, Skliar, Montessori, Heinrich, Pestalozzi o Sacristán. Este primer desafío para una educación del amor, debería ser recuperar o restaurar, la habilidades naturales con que los estudiantes nacieron para direccionarse hacia la vida capacidad de sentir y expresar emociones como el amor, de ser en el aquí y el ahora, su capacidad de asombro ante lo bello y lo bueno, entre otros. (Lange, 2008) (Maturana, 1994a, 1994b, 1997, 1999).

*Segundo desafío:* Desinstalar, resignificar las barreras, represión, colonización que la cultura en general, incluida la educación les ha distanciado y distorsionado, en su capacidad de sentir y expresar de modo auténtico y liberado el amor a la vida y sus prójimos. En palabras de Sartre, *quitar el espesor del mundo* que separa al ser de sí mismo. Espesor que niega al ser, sus virtudes, su identidad, su dignidad y con ello, su direccionalidad hacia la vida y su arte de amar, como bien ya lo expresó Fromm

(2012). Esta colonización y alienación convierte la libertad en *neoliberalismo*, el sentido de vida en *vacío existencial* (Frankl, 1990) y el amor en un producto manipulado por el mercado.

*Tercer desafío*, una educación para el amor debe ser capaz de enseñar a integrar dialógicamente el amor gnoseológico sentido y expresado nivel del *ser esencial* (del ser en cuanto ser) y el amor epistemológico sentido y expresado a nivel del ser existencial (ser-en-el-mundo, en cuanto histórico-socio-cultural). Ante la imposibilidad de que cada niño y niña, producto del *mito familiar y del consumismo*, ya tenga predeterminado el modo en que sentirá y expresará el amor. Una educación para el amor, en este tercer desafío tiene que abordarlo este tema, teórica y empíricamente, como no dual, ni dicotómico, sino que desde la recursividad, integrada y dialógica, del amor en el ser esencial y del amor en el ser existencial, explicitando que el amor se focaliza y se nutre, simultánea e integradamente, tanto de la mismidad o identidad del ser esencial, como de la otredad o intimidad del ser existencial.

Por lo tanto, una educación para el amor, centrada en la integración recursiva del ser y existir individual desde su mismidad, con el existir de los seres socio-histórico-culturales desde su otredad, esto permite convertir el amor en la validación de la mismidad y la otredad de los interactuantes en una relación, y en su el amor convierte una relación auténtica o nutritiva, cuando se fortalecen, también simultáneamente la identidad y la intimidad de los interactuantes en una relación. Si un sistema educara promoviendo este modo relacional, que algunos denominan amorosa, armónica, saludable, nutritiva, compasiva, etc., sería como lo señala Claudio Naranjo (2007) un cambio que cambiaría el mundo.

Los principios projimofílicos de la pedagogía coexistencial, coinciden parcialmente con autores de la alteridad como Emmanuel Lévinas, Martín Buber, Pedro Ortega o Carlos Skliar, ellos colocan al otro como el centro ético y necesario de nuestro vivir, le otorgan sentido comenzar por el prójimo, por el rostro que se nos presenta al frente, al otro que emerge en el tiempo y espacio compartido (Ortega; Gil, 1994).

El prefijo co, enfatiza la circularidad recursiva de la existencialidad de los prójimos en relación, todo encuentro que pueda considerarse como amorosa-liberadora-auténtica-nutritiva, la mismidad y la otredad, no sólo tienen el mismo valor, no sólo son inseparables, sólo su integración hace posible el coexistir.

La coexistencialidad projimofílica, se focaliza en un mínimo tiempo y en un mínimo espacio, en algo tan intangible como real, en el instante interaccional, en que el profesor se ve con el estudiante, específicamente en el momento de la recursividad y co-emerger, en que el profesor existe para hacer existir al estudiante, en el acto simultáneo, en que el estudiantes existe para que el profesor exista.

La vidalogía es otro neologismo, creado explícitamente por resemantizarla y distinguirla del concepto de vida utilizado por la biología tradicional. Que tiende a relacionar la vida, primordialmente con el estudio anatomofisiológico de las estructuras y organizaciones de los sistemas biológicos. No obstante, es pertinente mencionar que varios e influyentes biólogos contemporáneos, han transitado hacia una biología más filosófica y epistemológica, colaborando también en esta resignificación. A modo de ejemplo cabe mencionar a: Gregory Bateson con su teoría sobre la Ecología de la mente (Bateson, 1997) y la conexión de espíritu y naturaleza, Francisco Varela y su revolucionaria neurofenomenología, con aportes como: la cognición enactiva, la coemergencia y la mente encarnada (Valera, 2010).



Humberto Maturana con su propuesta de una Biología del amor, con innumerables aportes para los distintos ámbitos de la ciencia y del saber a nivel mundial, David Hawkins, fundador de la Biología de la entrega y de la bioneuroemocionalidad (Hawkins, 2013), Bruce Lipton gestor de la biología de la creencia y promotor de la epigenética (Lipton, 2016), Daniel Siegel, gestor de la neurobiología interpersonal, que pone énfasis en el balance emocional, la extinción del miedo, la empatía, la autoconciencia y la moralidad y también la influyente y popular bióloga Donna Haraway con su pensamiento tentacular, ecofeminismo ciborg y cosmopolítico (Haraway, 2013).

Una educación auténticamente vidafílica y projimofílica, requiere de un coexistir en un ambiente de transformación amoroso e inclusivo. El amor y los valores asociados, sólo son posibles de aprehender en un convivir construido a partir de un ser-auténtico, de un existir-auténtico y por consiguiente, de un ambiente de transformación coexistencial auténtico, por ello necesariamente: inclusivo y liberador.

Una educación para el amor debe iniciar su labor, distinguiendo entre amor auténtico y pseudoamor.

*El amor auténtico* es incondicional, compasivo y centrado simultáneamente en la mismidad y en la otredad, es liberador y potenciador de la identidad de sí y de los(as) otros (as).

El amor auténtico, es potenciador de la intimidad relacional, por ello generador de pautas de convivencias nutritivas o amorosas.

El *pseudoamor*, aunque para muchos es percibido como verdadero, se suele denominar como *amor romántico* o colonizado (fundamentalmente por las novelas y series *rosa* y por el mercado). Desde la psicología sistémica y psicoanalista, este tipo de amor se denominada *enamoramiento* o colusión, porque surgen desde la necesidad de satisfacer en otros ecesidades afectivas primarias insatisfechas inconscientes, generando s por ello relaciones de codependencia o *esclavizantes*. Estas colusiones pueden dar en todo tipo de relaciones y contextos, incluidos los contextos educativos. No se puede educar en y para el amor, sin esta distinción, que clarifica que el amor auténtico es siempre una experiencia emancipadora para todos los interactuantes, relaciones de este tipo, sólo reproducen contexto de relaciones conflictivas, tóxicas y psicopatológicas.

Por lo señalado, una pedagogía que tenga por objetivo potenciar ambientes educativos amorosos, donde los estudiantes puedan transferir esta amorosidad a sus distintos ambientes de pertenencia, debe necesariamente decolonizar y complejizar todo lo relacionado con la temática del amor y tópicos asociadas. Desde los dos tipos de amor que la Pedagogía de la Coexistencia considera primordiales, se sugiere considerar las siguientes propuestas:

- (a) Establecer como objetivo educativo primordial: *Enamorar a los estudiantes de la vida*, tanto de su propia vida como la sus prójimos, en coherencia con el mandamiento, "ámate a ti mismo como a tu prójimo" (Mateo 22:39), considerados por muchos como el principal de la enseñanza cristiana.
- (b) Potenciar la vidafilia, la prójimo-filia como teleología inherente, natural y propia de todo sistema vivo)
- (c) Actualizar la axiopraxis: expresiones éticas y estéticas como acciones indiferenciadas del amor al prójimo y del amor a la vida.
- (d) Expandir la consciencia hologramática, facilitando la co-construcción hermenéutica de la educación y del amor, para reducir la "inteligencia ciega", y con ello, percibir el complexus o maraña de acciones y retroacciones en que se entreteje la realidad para asumir con autonomía y

protagonismo, la responsabilidad y solidaridad que conlleva cada sentir, pensar y hacer que elegimos, en cada instante de nuestro fluir coexistencial.

(e) Decolonizar, desenmascarar y sepultar el "amor romántico", que ha convertido al "amor", en un producto más del mercado, homogenizando los satisfactores afectivos de una población que ama y expresa lo que siente, de acuerdo a como fue "domesticado", influido o controlado por los sistemas de control e influencia social: escuela, familia, iglesia, mercado, medios de comunicación, literatura "rosa", poder político, judicial, entre otros.

(f) Transitar desde el enseñar a ser y enseñar a amar, asociado a conocer el ser (lo que se es, en plena autenticidad) y conocer todo lo posible sobre el amor: ¿Qué es? ¿Cómo se ama? ¿Cómo se sabe que se ama o que se es amado? Luego transitar, hacia aprender a ser y aprender a amar, como una conexión natural, con la virtud inmanente, constitutiva de la condición humana que opera como un "imperativo" categórico. Por tanto, no se puede aprender o conocer lo que se nace sabiendo, a no ser que se hubiera olvidado o reprimido, por esto el proceso educativo, para un vivir un amor coherente e indiferenciado de su ser, debe centrarse en la recuperación o reminiscencia de su capacidad de ser y amar, como una unidad natural inseparable, indiferenciada y esencial.

(g) Liberarse y protegerse del *pseudoamor*, también denominado: "colusión" o psicopatología social" que se caracteriza porque genera relaciones *esclavizantes* y co-dependientes entre los interactuantes, que inconscientemente confunden *amor* con la satisfacción de necesidades afectivas primarias insatisfechas (Willi, 1993).

### 3. CONCLUSIONES

Para resignificar las temáticas de la pedagogía del amor, se requiere de una revisión recursiva, dialógica y hologramática de diferentes disciplinas: gnoseológicas y epistemológicas, de autores que en mayor o menor medida consideran el amor, la afectividad y la otredad, como componentes primordiales para la educación.

Por ello, resulta del todo imprescindible sumarse a las resemantizaciones, que han hecho del amor, autores como: Platón, Baruch Spinoza, Friedrich Nietzsche, Eric Fromm, Simone de Beauvoir, Paulo Freire, Humberto Maturana, Jürg Willi, Claudio Naranjo, Emmanuel Lévinas, Byung Chul Han, entre muchos otros.

El amor expresado en los contextos educativos describe e interactúa con el todo de la otredad del profesor y del estudiante, permitiendo la co-validación y respeto de la diversidad de la otredad en toda dimensión y contexto.

Sabiendo que el amor es verdadero y auténtico cuando aflora del ser esencial, es originario, irrenunciable y explícito, cuando se le agrega pensamientos (creencias, juicios, expectativas) y sentimientos tormentosos (angustia, ansiedad, culpa, rabia, envidia...) el amor ya no puede emerger en el tiempo y espacio en que se es, y en el que es el otro o los otros. Porque los pensamientos y los sentimientos (que sólo son otros pensamientos derivados de una emoción ya sentida y extinguida en el pasado) nos sacan del lugar, del tiempo y de la conectividad en la que somos, situación sumerge en un nihilismo absurdo y casi siempre tormentoso, convirtiendo nuestra vida en una *pseudovida* y *nuestro existir en un pseudoexistir*. Privándonos, tal vez por siempre, de experimentar el *gozo coexistencial*, las *experiencias cumbres*, son sólo aproximaciones de la experiencia sublime y



trascendental que puede ocurrir de modo cotidiano y continuo, si conserváramos intacta nuestra capacidad intrínseca de amar hologramáticamente (desde la inseparabilidad del todo con la parte y de la parte con el todo)

El amor sólo es posible cuando se co-expresa, en el *territorio* o dominio político y no en el *mapa* o dominio semántico. Por este motivo, el amor es posible neurofenomenológicamente sólo cuando se expresa y siente en el *coemerging* del aquí y ahora, a partir del sentipensar producto de una *mente encarnada* co-construida con los otros y otras, que es el único contexto posible del amor explícito.

El amor que educa es el amor liberado, auténtico, compasivo, que valida la multidiversidad dinámica de toda otredad, en toda coexistencia.

Educación para el amor, es equivalente a una educación para el bien, porque el amor auténtico siempre procura el bien del otro, explicitado en compasión, cuidado, pertenencia, asilo, acogida, compañía. Como lo señala el versículo bíblico en San Juan 15:13-17: *Nadie tiene amor más grande que el que da la vida por sus amigos*. Y en primera de Corintios 13: *el amor no actúa con bajeza, ni busca su propio interés, no se deja llevar por la ira, y olvida lo malo*.

Para poder lograr una educación para el amor, se requiere reconocerlo como el modo de convivir desde la virtud ética, que necesariamente los estudiantes aprendan a direccionarse hacia el bien, en toda acción asociada, a su sentir, pensar, hacer, tener. El amor no es posible en ausencia del bien, del mismo modo que el bien tampoco es posible en ausencia del amor.

Una educación para el amor debe tener una relación directa con la salud integral. Amar es cuidarse a sí y cuidar al otro, que es uno de los fundamentos de la ética del cuidado de Carol Gilligan. Educar para la salud y el bienestar integral, es convertir a los estudiantes en protagonista de su autocuidado y el cuidado del otro (Levinas, 1993), es la responsabilidad del cuidado del otro lo que nos hace insustituibles y nos hace buenos (éticos) y amorosos (projimofílicos), sólo la salud del otro nos permite acceder a una completa salud personal y colectiva (Levinas, 2000a, 2000b).

También la educación para el amor, debe enfatizar y procurar fortalecer la relación entre amor y felicidad., ¿qué sueño puede ser más anhelado, que habitar un sistema educativo con docentes y estudiantes felices?

La educación más que enseñar a amar, debe facilitar en cada estudiante, transversalmente en todos los niveles y tipos de educación, la recuperación de su natural capacidad de direccionarse: hacia el amor a la vida y hacia el amor al prójimo, sin esas dos *filiás* (*vidaflia* y *projimofilia*), la vida animal y vegetal del planeta, tal vez ya no existiría.

Desde la interpretación hermenéutico-gnoseológica del amor, el amor es constitutivo del bien esencial del ser en cuanto ser, el amor se mueve en la única dirección posible, hacia el bien, no tiene otra posibilidad, porque están contruidos de la misma esencialidad trascendental, cuando el amor opera hacia el abandono, el perjuicio, el daño o destrucción del otro, opera desde la autonegación, en oposición a su direccionalidad única hacia el bien del otro. No existe el mal en el bien o el amor, sólo es posible cuando una pseudoeducación, potencia en el convivir, la negación del bien que le son inherente y constitutivo.

A la luz de una educación projimológica, al igual que en las conversaciones matrízicas no debería existir la negación. Desde este énfasis es posible comprender a Humberto Maturana y Vittorio Guidano

cuando señalan que la educación es un acto del amor. No ver a los estudiantes es no amarlos, interactuar con ellos como seres sin luz, es negar toda posibilidad de que existan, de que sean. Es poblar los colegios de profesores ciegos a la *luz* de sus estudiantes, es llenar las salas de estudiantes no vistos, no *sidos*, no existidos, no amados.

Por eso, existe congruencia teleológica y metodológica en las propuestas eropedagógicas con las holopedagógicas. Porque el amor, el bien y la educación son siempre un todo completo y perfecto, que se explicita en el *presente vivo*, (descripción fenomenológica que Husserl hace del existir) como único contexto para educar en y para el amor.

La vidafilia y la projimología requieren al menos de dos coexistiendo, no basta la co-presencia física por próxima que sea, al menos uno de los interactuantes debe experimentar el *gozo existencial* pleno del otro, la consciencia de estar con la mejor persona, en el mejor lugar y en el mejor momento. Está claro que lograr tal experiencia requiere del proceso previo de aprender a existir, no se puede hacer que el otro exista sin hacerse existir primero así mismo. Si yo no estoy donde estoy, nadie está, si no existo donde existo, nadie existe. No se puede amar ni enseñar a amar si no se es donde se *está*, porque no se ha aprendido a ser ni existir, al igual que no se puede amar al otro que está junto a mí, si tampoco ha aprendido a ser y existir.

La tarea del cambio, es educar en la coherencia y articulación coexistencial entre la propia libertad y la de mi prójimo, entre el amor a sí mismo y el amor al prójimo, entre mi ser-existiendo-estando y el ser-existiendo-estando del prójimo, entre mi felicidad y realización y la de todos los prójimos. Sólo desde esta consciencia hologramática, se puede coexistir en la congruencia empática-validadora que permita transformarse-transformando, empoderarse-empoderando, educarse-educando, amarse-aman do y existiendo-coexistiendo (Alarcón, 2024, p. 2008).

La educación sería entonces el lugar-tiempo, en que se encontraran cotidianamente, dos existencias al desnudo, en la transparencia y perfección de su *ser profundo* ... La pedagogía de la coexistencia busca sembrar la esperanza de que el currículum de los colegios y la universidades se llenen de asignaturas y cátedras sobre la vidafilia, y projimofilia para que aprendamos a recuperar: el amor a la vida y el amor al prójimo, junto la autenticidad e intimidad intrapersonal, con la inteligencia de las células, con la sabiduría de los bosques y de las estrellas y con el anhelo que se humedezca nuestra tierra profunda, ancestral y sabia, para que germinen nuevas reflexiones y diálogos sobre el amor a la vida y al prójimo en todos los sistemas educativos del planeta (Alarcón, 2023).

#### 4. REFERENCIAS

ALARCÓN, Patricio: BAZÁN, Domingo. Inclusión y ontoempatía: ¿qué tan difícil es ponerse en el lugar del otro? **Homo Sapiens En Escuela Inclusiva**, p.153-168, 2019.

ALARCÓN, Patricio. **Coexistencia y educación**. Santiago: Editorial Cuarto Propio, 2015

ALARCÓN, Patricio. **Coexistencialismo. Travesías hacia una mismidad-otredad: Auténtica, inclusiva y liberada**. Santiago: Editorial Cuarto Propio, 2024.

ALARCÓN, Patricio. Distinciones y reflexiones sobre una integración educativa Coexistencial. **Revista Paulo Freire**, Santiago. v.7, n. 5, p.125-143, 2006.

ALARCÓN, Patricio. Hacia una pedagogía de la coexistencia. **Revista de Pedagogía Crítica Paulo Freire**, México, n.3, p.63-85, 2005.

- ALARCÓN, Patricio. **Intimidad Educativa Coexistencial: El valor de la mismidad y la otredad en el contexto de la formación universitaria**. España: Editorial Académica Española, 2017.
- ALARCÓN, Patricio. La vidafilia como énfasis primordial de la pedagogía de la coexistencia.
- BATESON, Gregory. **Pasos hacia una ecología de la mente**. Santiago: Editorial Planeta, 1997.
- BIBLIA LATINOAMERICANA. Santiago de Chile: Bandera de Chile, 2019.
- FRANKL, Víctor. **Ante el vacío Existencial. Hacia la humanización de la Psicoterapia**. Santiago: Editorial Herder, 1990.
- FROMM, Erich. **Psicoanálisis de la sociedad contemporánea**. Santiago: Editorial Fondo de Cultura Académica, 2012.
- HAN, Byung-Chul. **Capitalismo y pulsión de muerte**. Madrid: Herder, 2016.
- HARAWAY, Donna. **Seguir con el problema. Generar parentesco en el Chthuluceno**. Bilbao: Consonni, 2019.
- HAWKINS, David. **Biología de la entrega**. España: Ediciones Obelisco, 2013.
- LANGLE, Alfred. **Vivir con sentido**. Buenos Aires: Edit. Lumen, 2008.
- LEVINAS, Emmanuel. **De la existencia al existente**. Madrid: Editorial Arena, 2000a.
- LEVINAS, Emmanuel. **La huella del otro**. Madrid: Taurus, 2000b.
- LEVINAS, Emmanuel. **Entre nosotros: Ensayos para pensar al otro**. Valencia: Editorial Pretextos, 1993.
- LIPTON, Bruce. **La biología de la creencia**. Barcelona: Barcelona: Edit. Lumen, 2016.
- MATURANA, Humberto. **Transformación en la convivencia**. Santiago: Dolmen Ediciones, 1999.
- MATURANA, Humberto. **Amor y juego: fundamentos olvidados de lo humano**. Santiago: Editorial Instituto de Terapia Cognitiva, 1994a.
- MATURANA, Humberto. **Emociones y lenguaje en educación y política**. Santiago: Hachette, 1994a.
- MATURANA, Humberto. **Objetividad: Un Argumento para Obligar**. Santiago: Dolmen, 1997.
- MORIN, Edgar. **Mi camino**. Barcelona: Gedisa editorial, 2005.
- NARANJO, Claudio. **Cambiar la educación para cambiar el mundo**. España: Editorial La Llave, 2007.
- ORTEGA, Pedro; GIL, Ramón. **Educación para la convivencia: la tolerancia en la escuela**. Barcelona NAU Libres, 1994.
- VARELA, Francisco. **El fenómeno de la vida**. Argentina: Editorial Gránica, 2010.
- WILLI, Jürg. **La pareja humana relación y conflicto**. Madrid: Editorial Morata, 1993.

**Presentación: 02/09/2025**

**Aceptada: 06/10/2025**